



L'intelligence collective dans un contexte de développement professionnel continu : ACoPé, l'exemple d'une communauté de pratique

Aude Pichon, Alexandre Morel, Brigitte Gassie, Christine Vandenkoornhuyse,
Pascaline Delalande

► To cite this version:

Aude Pichon, Alexandre Morel, Brigitte Gassie, Christine Vandenkoornhuyse, Pascaline Delalande. L'intelligence collective dans un contexte de développement professionnel continu : ACoPé, l'exemple d'une communauté de pratique. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, CNAM 2015, Jun 2015, Paris, France. hal-01188175

HAL Id: hal-01188175

<https://hal.science/hal-01188175>

Submitted on 28 Aug 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles,
CNAM 2015
Numéro de la communication : 719**

**L'intelligence collective dans un contexte de développement professionnel continu :
ACoPé, l'exemple d'une communauté de pratique**

Pichon Aude¹, Morel Alexandre², Gassie Brigitte³, Vandenkoornhuyse Christine⁴, Delalande
Pascaline⁵

Résumé

Coopérer, dans un environnement d'enseignement supérieur intersectoriel, interprofessionnel, interdisciplinaire et interrégional, en vue d'atteindre un but de développement professionnel, de prendre des décisions et de réaliser des actions interopérantes au sein d'un collectif implique, d'une part, des qualités relationnelles et réflexives et, d'autre part, un désir d'intercompréhension. S'inscrivant dans cet environnement, ACoPé (Association des collaborateurs pédagogiques) entreprend des actions de développement professionnel favorisant l'émergence d'une intelligence collective et le développement de compétences.

Après avoir explicité ces deux concepts, les collaborateurs pédagogiques présenteront une analyse des facteurs déterminants de son organisation facilitant des situations de production collective. Ils présenteront également les variables situationnelles caractérisées qui, potentiellement, limiteraient l'expression et le développement d'actions coopératives. Enfin, ils ouvriront sur le développement professionnel suscité au sein de l'association.

Mots clés

intelligence collective, communauté de pratiques, développement professionnel, identité professionnelle, compétence, conseil en pédagogie

Title

Collective intelligence within the framework of continuing professional development: ACoPé, the example of a community of practice.

Abstract

Cooperating with a view to furthering professional development, taking decisions and functioning interoperatively within a community implies working with participants committed to fostering strong relationships, reflective practice, and reaching shared understanding.

The collaboration between the ACoPé educational advisors takes place within this context itself part of the wider framework of a higher education environment with intersectoral, interprofessional, interdisciplinary and inter-regional issues.

The ACoPé educational advisors undertake professional development activities thus creating synergies as a basis for the emergence and the enhancement of collective intelligence and competence.

After having explicitated these two concepts, the educational advisors present an analysis of determining factors specific to their organization which facilitate situations of collective production. They also put forward characteristic situational variables which could potentially

¹ Conseillère pédagogique au CAPE de l'École des Mines de Nantes

² Conseiller pédagogique au SUP de l'Université de Nantes et Doctorant en pédagogie médicale

³ Adjointe au directeur du SUP de l'Université de Nantes, secrétaire d'ACoPé

⁴ Responsable de missions d'appui à la pédagogie à la DFVE d'Agrocampus Ouest

⁵ Conseillère pédagogique au SUP-TICE de l'Université de Rennes I

hinder the expression and development of cooperative actions. Their analysis leads to broader reflections on the professional development issues generated within the association.

Key words

collective intelligence, community of practice, professional development, professional identity, skill, educational advice

Le paysage de l'enseignement supérieur en France, connaît des bouleversements progressifs. Depuis 1985, la population étudiante entrant à l'université a connu une hausse de 50% et s'est fortement diversifiée (C. Bertrand, 2014). Au delà de ces modifications, plusieurs réflexions politiques et stratégiques ont émergé ces quinze dernières années. Le processus de Bologne, initié en 1989 avec la signature de la Déclaration de la Sorbonne⁶, la loi relative aux libertés et responsabilités des universités de 2007 et la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche de 2013, sont les fondements du développement de nouvelles pratiques pédagogiques. Des rapports récents viennent les compléter tels le projet de livre blanc «Accompagnement et formation des enseignants du supérieur aux usages pédagogiques du numérique» en 2012, le rapport d'étape du comité pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur en 2014, préconisant la mise en place de « centres pour le développement pédagogique ». La Ministre de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a elle-même invité les Présidents d'universités à mener une « rénovation pédagogique ambitieuse qui redonne enfin à la pédagogie la place qu'elle mérite en lien avec la recherche au sein des établissements » (Vallaud Belkacem, Ministre de l'éducation nationale, 2014).

La question de la pédagogie et de l'usage des TICE⁷ dans l'enseignement supérieur devient une préoccupation prégnante pour les enseignants et les institutions. Néanmoins, tandis que la recherche dispose d'une place prépondérante dans l'activité de l'enseignant chercheur, l'enseignement est moins valorisé et aucune formation à la pédagogie dans l'enseignement supérieur n'est nécessaire pour exercer cette mission.

C'est dans ce contexte spécifique que l'activité du conseil et de l'ingénierie pédagogique auprès des enseignants du supérieur a pris naissance, conduisant à l'apparition de nouveaux métiers : ceux de conseiller pédagogique et d'ingénieur technico-pédagogique.

Certains d'entre eux ont ainsi décidé de se regrouper en créant en 2012 l'Association des Collaborateurs Pédagogiques ACoPé. Sa mission centrale consiste à nourrir le développement professionnel de ses membres.

Dans un premier temps cette communauté de pratique (Wenger, 1998), s'est constituée d'une quinzaine de membres afin de pouvoir faire un travail en profondeur sur les enjeux du développement professionnel sur un principe de forte collaboration fondée sur des valeurs partagées. Cette approche repose sur des échanges de savoirs et des partages de pratiques ; elle requiert de la part de chacun de ses membres des qualités d'écoute, de réflexivité (Bonvalot & Bonvalot, 2001), et un désir authentique d'intercompréhension (E. Bertrand, 2007) susceptibles de conduire la communauté à prendre des décisions et à réaliser des actions en son sein.

Nous nous questionnons aujourd'hui sur la portée de nos actions au sein de notre association et leur contribution à notre développement professionnel. Plus précisément, nous cherchons à comprendre dans quelle mesure ACoPé favorise l'émergence de l'intelligence collective et si une telle expérience contribue au développement de nos compétences professionnelles.

En guise de premières réponses à ce vaste questionnement et après avoir exposé brièvement nos positionnements conceptuels sur les notions de compétences et d'intelligence collective, nous présenterons l'analyse réflexive de notre activité au sein d'ACoPé et enfin les bénéfices engendrés en terme de développement professionnel des collaborateurs pédagogiques.

⁶ site du conseil de l'europe : www.coe.int

⁷ technologies de l'information et de communication pour l'enseignement

1. Positionnements conceptuels

1.1. Les compétences

La notion de compétence est une notion ancienne qui pourrait avoir comme racine *competo*, terme signifiant « être en état de » et qui serait apparue environ un siècle avant JC. Néanmoins nous pourrions émettre l'hypothèse que la compétence existait avant même la création du mot ; dès la création de l'humanité, sans quoi l'homme ne se serait pas adapté à son environnement.

De nos jours en France, le terme « compétence » est utilisé maintes fois dans des articles relevant de diverses disciplines. Il est employé avec des sens très différents et de nombreux synonymes comme savoir-faire, savoir d'action, capacités sont utilisés. L'expression « compétence visée » est également utilisée pour indiquer les apprentissages visés ou plus précisément les « learning outcome⁸ » ou effets attendus chez les participants d'une formation ou d'une communauté.

Il n'existe aucun consensus sur une définition du terme « compétence ». Cependant, il est possible de le définir en s'appuyant sur les modèles conceptuels de Piaget, Vergnaud, Pastré, Mayen, Leplat, Coulet comme le propose un membre d'ACOPé (Magdelaine, 2015) : « l'art et la manière d'anticiper des situations dans un contexte donné en mobilisant des ressources pour adapter, réguler, orienter ses actions, agir dans son environnement ».

En tant que collaborateur pédagogique, travaillant avec des professionnels aux expériences plurielles en pédagogie, nous connaissons cette amplitude de vocabulaire sans pour autant imposer une définition ou un sens particulier ; il s'agit ainsi de s'en détacher et de voir ce terme comme un instrument (Rabardel, 1995) de la pensée. C'est ainsi que nous rejoignons celle de Rey (2009) : « la compétence est avant tout un mot, un mot dont il n'est pas sûr qu'il désigne une réalité. Il est ce dont nous recouvrons nos ignorances sur ce qui fait qu'un individu est capable d'une performance réitérable. ».

Nous cherchons donc ce qui pourrait nous donner les moyens d'anticiper les variables de nos situations de travail et ainsi d'adapter les usages de la mobilisation de nos ressources dans la mise en oeuvre d'une intelligence collective au sein d'ACoPé.

1.2. L'intelligence collective

La réflexion sur le concept d'intelligence collective n'est pas récente. Zara (2008) indique que, dès l'antiquité, Aristote se posait la question de cette notion dans son ouvrage *Politique*. Une diversité d'approches concernant ce terme a été constatée plus récemment au sein de différentes disciplines (notamment les sciences humaines et sociales, la psychosociologie, la sociologie, les sciences de gestion, les sciences de l'ingénieur, les sciences informatiques, les sciences de l'information et de la communication) autour d'objectifs, de concepts et de cadres d'analyse différenciés. Souvent, l'hypothèse de ces approches est que la performance d'un groupe ayant une action conjointe est supérieure à la somme de performances individuelles ou encore que la coopération d'entités multiples aboutit à une intelligence supérieure (Penalva, 2006).

Il semble toutefois que le caractère collectif de l'intelligence n'est pas acquis par avance et qu'il nécessite l'existence d'un intérêt convergent, d'une motivation au partage et à la construction, d'une identification d'un retour personnel. Penalva (2006) insiste sur le fait que

⁸ Conseil de l'éducation et de la formation de la Communauté française de Belgique, Avis no 100, février 2008

cette notion ne peut donc pas être déconnectée de ceux qui en sont co-producteurs et qui ont contribué à en créer les conditions.

L'intelligence collective passe par des dynamiques d'échanges où les différences de chacun se transforment en richesse collective grâce à la mobilisation effective des compétences. Pour ce faire, elle doit être distribuée dans tout le groupe, valorisée et coordonnée.

Elle est aussi conditionnée par l'identification et la reconnaissance de la diversité des compétences de chacun et suppose des capacités d'écoute et d'attention à l'autre.

Si des enjeux stratégiques sont moteurs de l'intelligence collective (considérée comme facteur d'efficacité des équipes dans les entreprises), elle conduit également à l'enrichissement mutuel des personnes.

Ainsi Zara (2008) considère que l'intelligence collective s'exprime à travers une coopération intellectuelle fondée sur une logique de partage d'idées, de connaissances, d'explicitation d'expériences et de compétences mais aussi sur une logique de co-construction et de co-création. Cette union des intelligences et des connaissances pour atteindre un objectif commun contribue au processus d'émergence d'une décision qui elle-même n'est pas forcément collective. Il affirme par ailleurs que l'intelligence collective doit être managée par le biais de méthodes et de processus, d'outils et de technologies.

Pour mener notre réflexion, nous nous sommes appuyés sur la proposition de définition d'intelligence collective de Greselle (2007): «Ensemble des capacités de compréhension, de réflexion, de décision et d'action d'un collectif de travail restreint issu de l'interaction entre ses membres et mis en œuvre pour faire face à une situation donnée présente ou à venir complexe». Après avoir examiné de nombreux articles et ouvrages, sa définition correspond à ce que nous ressentons et percevons. En effet, au sein d'ACoPé, nous interagissons dans un collectif restreint, c'est-à-dire un groupe plénier de 12 à 15 personnes ainsi qu'en sous-groupes de travail de 4 à 6 personnes. Notre fonctionnement collectif repose sur la compréhension mutuelle, la réflexion partagée, des processus de prise de décisions et la mise en place d'actions communes. Au titre de collaborateurs pédagogiques, nous sommes souvent amenées à traiter de situations complexes (Clenet & Poisson, 2005) nécessitant une forte collaboration. En effet, dans notre activité professionnelle, aucun de nous n'est détenteur d'une solution toute faite. Au contraire, notre action consiste à faire émerger chez l'enseignant que nous accompagnons son champ des possibles pédagogiques compte tenu de ses propres contraintes et de son contexte spécifique. C'est pourquoi, nous accompagnons les enseignants dans une démarche réflexive adaptée à leur situation et nous éclairons les choix pédagogiques possibles à partir de repères théoriques de la pédagogie de l'enseignement supérieur qui nous paraissent les plus pertinents et les plus éclairants pour l'enseignant. Nous amenons, petit à petit, l'enseignant à prendre du recul par rapport à ses propres pratiques. Aucune solution n'est imposée et nous nous efforçons d'accompagner l'enseignant vers le choix de sa propre solution. La démarche de distanciation, la multitude de situations rencontrées (en dimension, en accompagnement individuel ou collectif) et les facteurs propres à la situation qui ne sont pas forcément reproductibles constituent la situation complexe évoquée dans la définition de Greselle (2007).

Pour comprendre comment l'intelligence collective se manifeste dans ACoPé, nous avons choisi d'exploiter la grille d'analyse de Greselle (2007) qui nous donne les moyens spécifiques d'analyser notre activité à la lumière de deux dimensions : l'une cognitive (compréhension, réflexion et décision collectives) et la seconde relationnelle (collaboration, cohésion d'équipe, confiance et autonomie). Cette analyse nous permet ainsi de mettre des mots sur nos actions et d'explicitier les tâches discrétionnaires (Valot, 2006) de nos activités

que nous développons ci-dessous, avant de montrer dans quelle mesure elle participe à notre développement professionnel.

2. Analyse réflexive de notre activité

2.1. L'intelligence collective vue de sa dimension cognitive

Cette dimension permet de comprendre le sens de notre action collective tels que l'inter-compréhension, le raisonnement, la mémoire, l'apprentissage, la résolution de problèmes, la prise de décision, la perception ou l'attention mis en œuvre dans l'intelligence collective.

Compréhension collective et décision collective

La création de la Communauté ACoPé résulte de rencontres informelles, notamment avec des professionnels qui se sont questionnés sur leur métier et/ou lors de séminaires en lien avec la pédagogie de l'enseignement supérieur. ACoPé est née de l'expression des besoins communs. C'est à la fois un lieu d'échanges, de participation, de négociation et de production. Pour Greselle (2007) il est nécessaire « de partager des connaissances, des représentations et des référents communs afin de collaborer dans l'action (Navarro, 1990) ».

Comme le souligne Krishnamurti (2014), un réseau collaboratif est un lieu d'apprentissages, d'innovations et d'émancipations : « coopérer, c'est faire des choses ensemble, les construire ensemble, les ressentir ensemble, c'est avoir un objectif commun de manière à pouvoir travailler ensemble librement ». Les membres d'ACoPé partagent la même préoccupation de mise en commun des idées et de leurs activités professionnelles au service de la pédagogie et de leur développement professionnel. La rédaction du règlement intérieur nous a fait ressentir le besoin d'adhérer à des valeurs communes qui fédèrent ses membres : esprit d'équipe et collaboratif, intégrité, respect, responsabilité, partage et ouverture. Nous nous sommes construits un espace de représentation et d'intercompréhension de chacune de nos missions.

L'exemple du choix du premier membre d'honneur est significatif de notre besoin, tant par ses missions d'expertise en pédagogie dans l'enseignement supérieur, que par ses domaines de compétences similaires aux nôtres. A la réflexion, ce choix, certainement motivé par le souci de soutien dans notre analyse réflexive et méthodologique, résulte sans doute d'un besoin de construction d'une identité professionnelle de collaborateur pédagogique.

Des réunions mensuelles sont planifiées tant en présentiel qu'à distance. Chaque réunion est animée à tour de rôle. Il propose un ou plusieurs thème(s) de réflexion sous forme d'ateliers de co-construction d'une durée voisine d'une heure. Cet animateur expose les concepts ou éléments d'une activité pendant une vingtaine de minutes, puis chaque membre du groupe, après cette phase d'écoute et d'explicitation, interroge puis témoigne d'expérience se rapportant à la situation initiale. Le but est de partager des visions, ressources et expériences sur une thématique partagée afin que chaque collaborateur prenne conscience de ses représentations et s'enrichisse des activités échangées. La force de l'union nous permet de prendre des décisions collectives autour de l'objectif commun que cette communauté s'est fixé. Lors de chaque réunion, les prises de notes sont réalisées de manière collaborative. Les ateliers sont préparés en amont grâce à une documentation en ligne.

Des groupes de travail thématiques sont effectifs car il nous semble nécessaire d'une part de produire de manière collaborative des traces d'activités menées par l'association et d'autre part de développer des objets de réflexion commune. Les travaux nécessitent un temps de recherche et un temps de travail individuel et de concertation en groupe (4 à 6 membres). Des livrables ont été définis et un calendrier de rendus a été réparti sur l'année.

Cet article fait partie des réalisations livrables en 2015. Ces échanges, lectures et productions favorisent le développement d'un langage opératif et réflexif commun ainsi qu'une représentation commune de nos missions.

Réflexion collective, mémoire collective et apprentissages

De notre réflexion collective résulte une mémoire collective et des apprentissages. Les statuts ainsi que le règlement intérieur ont été réfléchis collectivement puis produits de manière collaborative sur les missions de l'association et les modalités organisationnelles détaillées ou d'appartenance conditionnée à cette communauté. C'est le début de notre mémoire collective à laquelle nous faisons souvent référence.

Selon Daele (2009), se référant à la théorie de Lave & Wenger (1991), « toutes les activités humaines sont “situées”, c'est à dire que les connaissances et les compétences qu'elles mobilisent pour être accomplies se situent dans un contexte social et culturel qui les encadre. ».

C'est ainsi que chaque membre est porteur de connaissances et développeur de compétences personnelles propres. Le contexte social et culturel en commun est le développement professionnel des enseignants des établissements d'enseignement supérieur. La contribution de chacun vient non seulement enrichir la réflexion collective sur une problématique, mais ouvre également à la communauté un champ des possibles, puisqu'elle va ainsi favoriser la réflexion et l'appropriation de différents éléments de compréhension sur des situations pédagogiques. Les savoirs théoriques individuels de chaque membre vont ainsi participer à la création d'espace d'apprentissage collectif.

Ces apprentissages sur les activités pédagogiques prennent plusieurs formes lors de :

- « patates chaudes » : problématiques vécues exposées par l'un des membres, écoute, réflexion, entraide et conseils des autres membres. Certaines sont réalisées à l'aide d'un cadre d'animation d'atelier d'échanges de pratiques : les ateliers de co-développement professionnel selon Payette & Champagne (2010).
- « bons coups » : réalisation d'activités pédagogiques ou d'améliorations apportées, qui ont fait l'objet d'une évaluation positive des enseignants ou des collaborateurs pédagogiques,
- mutualisations d'informations : formations, colloques ou séminaires pédagogiques, actions de communication dans les instances institutionnelles et réseaux,
- ateliers, tels les “Barcamps” réalisés sur des situations complexes d'apprentissage. Les thématiques abordées ont été les suivantes : motivation des apprenants, stratégies de formation, approche par problème, scénarisation d'un MOOC, création et utilisation de diaporama, mise en place de jeux pédagogiques, etc.

Ces activités favorisent le conflit socio-cognitif reconnu comme élément constitutif et essentiel de l'apprentissage, grâce auquel les membres d'ACoPé sont amenés à déconstruire leurs représentations et reconstruire leur socle de connaissances et encouragent les stratégies individuelles d'apprentissage et la résolution de situations. Nous ne faisons pas qu'interagir, nous “interpensons” en collectif. De ces diverses situations, nous capitalisons de nouveaux savoirs et une meilleure prise de conscience des stratégies d'actions améliorables dans leur propre activité professionnelle, selon le cycle expérientiel de Kolb (1984) : d'une observation réflexive à une conceptualisation abstraite, en passant à une expérimentation active puis à une expérience concrète, observable et ainsi de suite.

2.2. L'intelligence collective vue de sa dimension relationnelle

La collaboration

La dimension relationnelle, seconde dimension de l'intelligence collective telle que définie par Greselle (2007), se caractérise par la mise en œuvre d'actions collaboratives conduisant à l'interdépendance des membres. Les problématiques et thèmes de travaux, en raison de leur complexité et de leur nature, nécessitent d'être traitées par plusieurs personnes.

Le croisement des regards et des sources participe à la richesse des échanges et à la production de travaux. Plusieurs facteurs expliquent cette richesse :

- l'interpénétration des différentes disciplines scientifiques auxquels les collaborateurs pédagogiques se réfèrent, tels que la psychologie de l'apprentissage, l'ingénierie de la formation, le développement professionnel,
- l'environnement professionnel dynamique du conseiller pédagogique (Mintzberg, 1982) : la pédagogie de l'enseignement supérieur est en mutation et en construction,
- la complémentarité entre professionnels œuvrant dans des structures de structure et de taille différentes (grandes écoles et universités sous la tutelle de plusieurs ministères).

La cohésion d'équipe

Selon Greselle (2007), l'intelligence collective se caractériserait également par la cohésion d'équipe que l'on pourrait illustrer par des actions concrètes de type négociation et validation collective du déroulé de réunion, des modalités et des objectifs de remise des productions. En d'autres termes, on remarque que la gestion globale des projets conduits par l'association émane et favorise la cohésion de ses membres qui se mobilisent autour de projets selon une dynamique collective managériale. Il semble que cette forme de dynamique collective existe grâce à une coordination en réunion de travail. Chaque réunion est animée par un membre différent mais ayant une mission commune, explicitée et qui fait consensus avec toujours pour objectif commun le développement professionnel des collaborateurs pédagogiques. Néanmoins, ce n'est pas parce qu'il y a une adhésion collective qu'il n'existe pas de négociations ou de tensions. En effet, au cœur des réunions de travail et des ateliers, il y a des divergences d'opinion mais elles concernent un point d'une réflexion. Ces divergences n'engagent pas les personnes et n'enlèvent rien aux qualités humaines des membres.

La confiance

Les réflexions des pairs permettent de poser des questions en documentant, en stimulant la réflexivité et de développer ainsi une analyse distanciée. Cette approche repose sur une confiance installée au sein du groupe, sur l'autonomie des membres, sur la bienveillance partagée et la confidentialité des échanges. Cette confiance ne se décrète pas mais se construit grâce à la fréquence des rencontres, au développement d'une représentation partagée du métier et au sentiment d'appartenance à un corps de métier. La confiance concerne plusieurs dimensions des activités de la communauté, en voici quelques exemples :

- la confiance en la personne qui coordonne un groupe de travail qui repose sur la capacité qu'on lui attribue à respecter les délais, le format, les modalités de travail d'équipe ("présomption que l'autre partie va agir"),
- la confiance dans le non-jugement des discussions,
- la confiance dans l'engagement et l'entraide de chacun des participants, Régulièrement, l'association organise des ateliers de co-développement qui visent à aider un membre, qui en a manifesté le besoin, à éclairer sa pratique et à opérer des choix d'action. Ces ateliers reposent sur un principe partagé mais implicite qu'est

l'entraide, fondement de l'intelligence collective également évoqué par Greselle (2007).

- la confiance dans la confidentialité des échanges portant sur les institutions ou situations professionnelles.

L'autonomie

L'autonomie de l'association est vaste notamment puisqu'elle n'est dépendante d'aucune structure politique ni même d'établissement. Les membres définissent librement leur degré et la nature de leur engagement dans l'association. Ils ont aussi toute liberté pour animer une réunion ou coordonner la réalisation d'un travail collectif.

La possibilité d'avoir une parole et une pensée libre, dans le respect des personnes et des règles de discrétion et de confidentialité nous offre un espace d'échanges ouvert et respectueux des approches théoriques et expérientielles de chaque membre, de ses postures (Lameul et al., 2009) et de son positionnement dans son activité de conseil pédagogique et de ses façons d'agir. Le rôle de chaque membre "fort de son expérience, est alors d'être l'«ami critique» au sens de Handal (1999)." (Clement et al, 2011) qui stimule et soutient chacun d'entre nous pour devenir plus efficace et efficient.

Les freins à l'intelligence collective

Nous remarquons que l'intelligence collective dans ACoPé ne s'opère pas encore jusqu'au terme qu'elle s'était fixé : nous n'avons pu réaliser des ressources finalisées de nos activités telles que des fiches de lecture, très peu de fiches bibliographiques, aucun article ou fiche de synthèse. Ce constat est un frein au développement professionnel des membres. Au fil de la rédaction de l'article nous prenons conscience de l'importance de la réalisation d'un rendu comme cet article. Le cheminement vers la finalisation de l'article nous permet d'échanger, de prendre conscience et de mettre en mots notre propre développement professionnel. Nous observons l'importance d'arriver à prendre des décisions, de réaliser un plan d'action et à la production d'un rendu soigné.

L'association doit définir des objectifs réalisables pour chacun de ses membres qui exercent leur activité dans des structures diverses, aux contraintes politiques, stratégiques et économiques variées. Chaque membre, en cohérence avec les principes de confiance, d'autonomie, d'interdépendance, est amené à clarifier avec son institution et en fonction des contraintes de celle-ci, le degré et la nature de son investissement dans la communauté de pratiques. En conséquence, l'intelligence collective est aussi dépendante du lieu d'exercice de chacun (en dehors de la communauté) et de ses contraintes professionnelles d'une part mais aussi personnelles, familiales, économiques.

3. L'intelligence collective dans un contexte de développement professionnel

3.1. Un développement professionnel en construction

Selon Gosselin et al (2014), le développement professionnel est défini comme « un double processus caractérisé, d'une part, par un processus d'apprentissage professionnel, c'est à dire par une construction des savoirs professionnels à partir des savoirs théoriques et pratiques (Raisky 1999) acquis dans les situations de la vie quotidienne et dans les activités professionnelles (Alheit & Daussien, 2005). [...] D'autre part, un autre processus se déroule simultanément à l'acquisition des savoirs, celui de la construction de l'identité. Il s'agit d'un processus par lequel la personne développe un ensemble de représentations et de sentiments à propos d'elle-même en rapport avec les autres, sa pratique et son contexte à partir de son appréciation de sa réalisation de l'activité (Beckers & coll., 2013 ; Billett &

Somerville, 2004 ; Maubant & Roger, 2012 ; Perez-Roux, 2010 ; Uwamariya & Mukamurera, 2005 ; Wenger, 1998 ; Wittorski, 2009) ».

La communauté de pratique permet de mettre en place des situations « stimulant les processus d'apprentissage individuels et collectifs (suscités par les interactions sociales) » (Gosselin et al., 2014). Nous y construisons notre identité professionnelle et des savoirs professionnels dans différents domaines comme la mise en place de nouvelles techniques/méthodes pédagogiques, l'utilisation d'outils relevant ou non des TICE, le développement de connaissances théoriques en pédagogie dans l'enseignement supérieur, l'appropriation de méthodes d'animation de formation, la posture réflexive, le cadre du développement professionnel en sont quelques exemples concrets.

Au sein de la communauté de pratique, nous rejoignons Gosselin et al. (2014) : le développement professionnel se construit dans une perspective constructiviste et socio-constructiviste. Dans la perspective constructiviste les membres d'ACoPé indépendamment des autres membres et suivant leur propre situation personnelle et professionnelle proposent et choisissent d'approfondir et de collaborer sur telle ou telle thématique. Dans celle socio-constructiviste les membres définissent ensemble leurs stratégies de développement professionnel comme dans l'élaboration d'un référentiel de compétences ou d'une charte pour le conseiller pédagogique.

D'après Rege Colet & Berthiaume (2015), le développement professionnel des enseignants est multi-dimensionnel et repose sur quatre axes : la formation, l'accompagnement, la qualité de l'enseignement et le SoTL⁹. En appliquant ce principe aux conseillers pédagogiques, nous estimons qu'un développement professionnel est ainsi opéré au sein de notre communauté à travers ses actions collectives. Les membres mettent en œuvre de manière collaborative des actions de formation par les activités de type ateliers, des actions d'accompagnement lors de nos réunions, des activités de publication comme la rédaction de cet article ou encore une démarche d'analyse réflexive par l'intermédiaire de l'analyse de notre activité à partir du cycle expérientiel de Kolb.

ACoPé mobilise l'intelligence de tous ses membres qui formalisent et dialoguent sur leurs connaissances, débattent à propos de thématiques variées, approfondissent leurs connaissances, trouvent des solutions à certaines situations complexes, permettant un développement professionnel des participants actifs. Chaque membre dispose ainsi de ressources, poursuit un parcours visant une amélioration de la compréhension de son activité tout en stimulant sa créativité individuelle en situation professionnelle.

3.2. L'intelligence collective créatrice d'une identité professionnelle de collaborateur pédagogique

Pour le sociologue (Ion, 2005), « l'identité professionnelle, c'est ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes comme tels et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur. Elles supposent donc un double travail, d'unification interne d'une part, de reconnaissance externe d'autre part. ».

Le partage, la bienveillance, le respect d'autrui, le sens de l'intérêt général, le non-jugement, la volonté de mieux connaître ceux qui nous entourent et par conséquent de mieux se connaître soi-même sont considérés comme des préalables à une quelconque forme de collaboration au sein de notre communauté de pratiques.

⁹ Scholarship of Teaching and Learning

D'après ces valeurs, les définitions adoptées sur le développement professionnel et sur l'identité professionnelle et les activités que nous avons décrites démontrant les réflexions et le processus de partage et d'adhésion à des valeurs, croyances, attitudes du métier de conseil en pédagogie, nous pouvons affirmer que l'identité professionnelle du collaborateur pédagogique au sein d'ACoPé s'établit donc peu à peu. Plusieurs éléments ont participé à la stabilisation de l'identité professionnelle pour les membres engagés dans l'association : une analyse des activités, la création d'un territoire propice à la compréhension des postures et du positionnement de chacun de ses membres, d'un langage commun, la construction d'un discours sur ses propres choix dans le conseil en pédagogie, la mise en tension des idées, la structuration de la pensée et la construction collaborative d'une image de soi, d'un sentiment de participation à une communauté.

Notre identité professionnelle se développe progressivement par un langage commun, une conception partagée du métier de conseil pédagogique, la délimitation de notre cadre d'intervention et l'intercompréhension de différents professionnels qui croisent notre métier tels que les managers de projets, les membres de la gouvernance et les collaborateurs pédagogiques.

Conclusion

Après l'analyse de nos activités à la lumière de l'intelligence collective telle que définie par Greselle (2007), il existe bien une intelligence collective au sein de la communauté de pratique ACoPé. Sur la base de cette définition, l'intelligence collective ne peut s'opérer que s'il y a bien un processus cognitif, relationnel, des prises de décisions et la réalisation de productions.

Chaque membre impliqué peut développer des apprentissages et des compétences réitérables dans leur contexte professionnel, participant ainsi pleinement à notre propre processus de développement professionnel. Nous estimons qu'il s'opère en confrontant nos points de vue, en construisant notre propre discours sur notre activité ainsi qu'en produisant un résultat. Nos réflexions et le choix des mots appropriés nous aident à construire notre identité professionnelle. La démarche réflexive et la rédaction de cet article est pour nous un bel exemple d'apprentissage et de développement professionnel au sein de la communauté de pratique.

Pour reprendre la définition de Ion (2005), nous envisageons des perspectives aussi bien internes qu'externes à notre la communauté de pratique. L'écriture de cet article a été, pour nous, une expérience enrichissante. Il nous semble donc nécessaire d'en produire régulièrement. Développer au sein d'ACoPé une démarche d'analyse expérientielle par le cycle de Kolb semble également être une action nécessaire.

« Le développement professionnel est promu pour répondre aux besoins de performance organisationnelle et individuelle (Brun 2003) tout comme au besoin de s'accomplir professionnellement » (Gosselin et al., 2014), l'association, du fait de contexte institutionnel de ces membres souhaitent valoriser à l'extérieur de l'association les bénéfices en développement professionnel apportés par la communauté de pratique. Dans un esprit de partage et d'ouverture, nous proposons aussi que notre réflexion sur l'intelligence collective dans une communauté de pratique, contribuant au développement professionnel des collaborateurs pédagogiques puisse faire l'objet d'une valorisation auprès d'autres communautés similaires en France ou dans les réseaux internationaux en pédagogie. Les collaborateurs pédagogiques réunis en communauté de pratique seront certainement plus efficaces et efficients en œuvrant dans un processus d'intelligence collective, qu'isolés dans leur propre structure.

Cet article a été rédigé de manière collaborative. Nous remercions les autres membres d'ACoPé pour leurs relectures, Lesley Lepage pour son expertise lors de la traduction du résumé ainsi que Nicole Rege Colet et Amaury Daele pour leurs conseils.

Bibliographie :

- Bertrand, C. (2014). *Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur* (p. 38). Paris.
- Bertrand, E. (2007). *Apprendre de l'expérience à La Poste : Vers un dialogisme expérientiel entre coformation instrumentale et autoformation émancipatrice. Thèse de doctorat*. Université Paris 8.
- Bonvalot, D., & Bonvalot, G. (2001). Transformative Dimensions of Adult Learning, New York, Jossey-Bass Publishers, Mezirow, J., (1991), traduit de l'américain. *Chronique Sociale*, 264.
- Clement, M., Di Napoli, R., Gilis, A., Buelen, H., & Frenay, M. (2011). Educational consultation for reflectivedialogic partnerships: a possible model. *Recherche et Formation*, 67, 18.
- Clenet, J., & Poisson, D. (2005). *Complexité de la formation et formation à la complexité..* (L'Harmattan, Ed.) (p. 288).
- Daele, A. (2009). *Les Communautés de pratique*. In J.-M. Barbier, É. Bourgeois, G. Chapelle, & Ruano-Borbalan J.-C., (Eds.), *Encyclopédie de la formation* (PUF, pp. 721–730). Paris.
- Gosselin, M., Viau-Guay, A., & Bourassa, B. (2014). Le développement professionnel dans une perspective constructiviste ou socioconstructiviste : une compréhension conceptuelle pour des implications pratiques. *Perspectives Interdisciplinaires Sur Le Travail et La Santé*, (16-3).
- Greselle, O. Z. (2007). Vers l'intelligence collective des équipes de travail : une étude de cas. *Management & Avenir*, (4), 41-59.
- Ion, J. (2005). *Le travail social à l'épreuve du territoire* (Dunod, p. 166).
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development* (Prentice H, p. 288). Englewood Cliffs, NJ.
- Krishnamurti, J. (2014). *Le sens du bonheur* (Points, p. 320).
- Lameul, G., Jezegou, A., & Trollat, A.-F. (2009). *Articuler dispositifs de formation et dispositions des apprenants* (Chronique Sociale, p. 207).
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning - Legitimate Peripheral Participation* (Cambridge University Press, p. 138). New York.
- Magdelaine, A. (2015). *Compte rendu de la réunion du 30 janvier 2015 - Association ACoPé* (p. 9). Rennes.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations* (Editions d'organisation, p. 440). Paris.
- Navarro, C. (1990). Une analyse cognitive de l'interaction dans les activités de travail. *Le Travail Humain*, 54(2), 114–128.
- Payette, A., & Champagne, C. (2010). *Le groupe de codéveloppement professionnel* (Presses Universitaire de l'Université de Québec, p. 211).
- Penalva, J.-M. (2006). *Intelligence collective: actes des rencontres 2006 - du 22 au 24 mai*. Nîmes.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies: approche cognitive des instruments contemporains* (Armand Collin, p. 239).

- Rege Colet, N., & Berthiaume, D. (2015). *La pédagogie de l'enseignement supérieur: repères théoriques et applications pratiques: Tome 2: Se développer au titre d'enseignant* (Peter Lang, p. 262).
- Rey, B. (2009). « Compétence » et « compétence professionnelle ». *Recherche & Formation*, (60), 103-116
- Vallaud Belkacem, Najat (Ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche). (2014). Discours de clôture - Université d'été de la conférence des Présidents d'universités - 28 août 2014. In *Discours de clôture - Université d'été de la conférence des Présidents d'universités - 28 août 2014* (p. 7).
- Valot, C. (2006). Conférence sur la métacognition, Séminaire doctoral de didactique professionnelle. CNAM.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. (Cambridge university press , p. 318). Cambridge.
- Zara, O. (2008). *Le management de l'intelligence collective* (M21 Edition, p. 236). Paris.